

中学校保健体育科における攻撃と防御の両方に 戦術的課題を設けた剣道授業の有効性

The Effects of the Kendo Class that set Tactical Tasks for Attack and Defense
in Junior High School Physical Education

橋本 大地

HASHIMOTO Daichi

(和歌山大学教育学部附属中学校)

池田 拓人

IKEDA Takuto

(和歌山大学教育学部)

受理日 平成 30 年 1 月 27 日

抄録：一般的な剣道授業では技能学習が中心で、駆け引きを伴う攻防を十分に行うことができていなかった。攻防を行っても、ただ闇雲に竹刀を振り回しているだけになってしまい、それらを改善するためには対人的状況下での戦術的気づき（打突機会の判断）と運動技能の発揮（打突）を結びつける必要があり、近年では剣道授業における戦術学習の重要性が示されている。先行研究では、攻撃に関する戦術的課題に焦点を当てたものはあるが、防御側の戦術的課題に焦点を当てているものは見当たらない。「受け」の技能を向上させることは応じ技にもつながるため、攻撃と防御が同時に起こりうる剣道では欠かすことができない。そこで本研究では、中学生を対象に攻撃と防御の両方に課題を設定した剣道授業を計画し、その有効性を検証した。その結果、「打突の機会」の理解、攻防技能や思考判断の高まりが見られ、授業の限られた時間のなかで生徒が戦術を理解して活用できるようになり、攻防の駆け引きを行えるようにするには有効であることが示唆された。

キーワード：中学校、剣道、授業、戦術学習

1. はじめに

1.1. 戦術学習の重要性

平成 24 年度より中学校武道必修化が完全実施され、男女ともに全ての中学生が第 1・2 学年の保健体育科で武道を学ぶこととなった。そのなかで剣道は、柔道に次いで 2 番目の実施率であることが分かっている（三藤、2014）。

剣道では「1 対 1 で対峙した状態から竹刀を用いて相手身体への規定部位に対するより速い打突の争奪が競われる」とされている（本多、2012; 菊池ほか、2014）。また、中学校学習指導要領解説（保健体育編）においても「互いに『有効打突』を目指して相手の構えを崩して打ったり、受けたりして勝敗を競い合う運動である。」と示されている。ここからも明らかなように、いわゆる攻防がその中核に位置づけられていることがわかり、互いに有効打突を争奪する中で生まれる駆け引きこそが剣道の醍醐味であると考えられる。

しかしながら、他の運動領域では小学校から体系的な指導がなされているのに対し、剣道は中学校で初めて行う生徒が多い。加えて剣道には、独特な姿勢や動きを基本動作として学ぶ必要があり、慣れるまで多く

の時間を費やす。そのため実際の授業では、防具の着装だけでテストを行って評価したり、あるいは基本練習の積み重ねに終始したりといったものが多く見られる。ここに礼法等が入ってくるため、試合教材に取り組む前に単元を終えることもある。たとえ試合に取り組ませたとしても、単純に試合教材を提供するだけでは、生徒たちが無闇やたらと竹刀を振り回すだけの攻防に終始する（木原ほか、2009; 岩田ほか、2009; 本多、2012）。

このように生徒たちが単に竹刀を振り回すというのは、いつ、どこへ、どうすれば有効打突が奪えるのかが分からないことが原因としてあげられる（木原ほか、2009）。つまり、基本技術をもとにしながら「どのようにして相手を崩して技を出すのか」といった対人的技能の習得を学習課題の中心に置くことが重要となる。

また、中学校 3 年生では、「球技及び武道」のままとりの中から一つを選択するとなっていることから、両者に共通していると考えられるオープンスキル（状況に応じたスキル）の獲得をねらいとしていると理解される。球技ではゲームにおける戦術的気づきが重要

な学習内容となるように、武道でも「いつ、どのタイミングで技を出すのか」ということが主題として位置づくことになるのである。

近年こうした武道の戦術学習に焦点を当てた授業実践研究が見られる。剣道では「いつ、どこに打てばよいのか」に関わる「隙のありか」や「打突の機会」について気づかせる戦術学習を中心とした授業実践がいくつも報告されている（岩田ほか、2009：本多、2012;2015：柴田、2013）。

1.2. 先行研究における教材の工夫

身に付けた技能をどのようにして活用するのかを課題とした剣道の授業研究がこれまでにも行われてきた。なかでも、柴田（2013）が提案した攻撃と防御を交互に学習させる攻防交代型の教材が注目を集めている。球技と同じくオープンスキルを要するという共通点がみられる武道だが、攻撃と防御を同時に行うという点では球技とは異なっており、単に相手の打突を受けるだけでも初心者にとって簡単にはできない。そのため、攻撃と防御のどちらか一方に集中して取り組める攻防交代型の試合教材は、初心者が学習する下位教材として有効といえる（菊池ほか、2014）。また、立野ら（2015）は打突の機会を作り出すいくつかのパターン練習を用い、攻防交代型の試合教材でそれらを活用させる授業研究を行っている。

これらの研究は、初心者に剣道の醍醐味を味わわせるには有効であるといえるが、一概に攻撃側からのアプローチのみである。剣道には、相手の動きに応じて打つ「後の先」という戦術的思考があり、応じ技につながる受けの技能を高めることは重要である。さらに、球技のように防御しないとそのまま相手の得点に繋がるようなことはなく、逃げることで有効打突を免れることもある。初心者にとって相手から打たれる恐怖は少なからずあり、反応する選択肢が半減したとはいえ、受けずに逃げることも考えられる。また、パターン練習で「面を打とうとする→相手は面を守ろうと竹刀を上げる→胴が空くので、すかさず打ち込む」を練習しても、相手が面を受けようとしなければ学んだことを活かすことはできない。

そのため先行研究では、攻防交代型の試合教材を、スペースを狭める、後ろに下がることを禁止するなどの工夫を施していた。ただし、逃げることを禁止・制限する一方で、受けの技能を促進するような工夫は施されていない。上述したように、正しい受けを行うことは攻撃側と防御側両方の技能習得につながるため、限られた時間の中で行う授業においては、攻撃と防御の両方に課題を設ける必要があると考えられる。

また、中学生以下の剣道の試合では、面、小手、胴の3種類の打突部位に対する有効打突の争奪が行われる。さらに、繰り出される技は、素振りで行うような

大振りのゆっくりしたものではなく、小さい振り幅できわめて素早い打突が連続して繰り出される。そのため競技者は、瞬時に多くの選択を行い続けなければならない。たとえ攻防交代型の試合教材によって防御に専念しやすくなったとしても、初心者が3箇所ある打突部位に対して適切な受けを行うということは難易度が高いものと考えられる。菊池ら（2014）も、攻防における判断の選択肢を減らすために面と胴のみでの学習に取り組みせており、本研究においてもこれを踏襲することとした。

初心者の学習において初めから小手を教えない理由としては、上述したように判断の選択肢を減らすためでもあるが、小手が面や胴と比べて習得するのが難しいこと、さらには面と胴は相手の打突を受けることで相手のもう一方の部位に隙が出来るという関係性を持っているため、授業のような短時間で攻防技能を高めることをねらいとする場合には極めて有効であると考えられるからである。

以上のことを踏まえ、本研究では中学生を対象とした攻撃と防御の両方に課題を設定した剣道の授業を計画し、その有効性を検証するとともに、生徒が攻防における駆け引きを行い、それを楽しむことの出来る授業づくりの一助となることを目的とする。

2. 研究方法

2.1. 対象

W県にあるK中学校第1学年の生徒16名（男子7名、女子9名）を対象とした。生徒は全員が剣道未経験の初心者であった。

本授業では、主に4人一組の班単位での活動を中心に行った。班分けについては、日ごろから学級活動していたグループをもとに行ったため、班によって生徒の技能水準にばらつきが見られた。

2.2. 時期

2016年10月下旬から11月下旬にかけての全9時間

2.3. 授業構想の概要

中学校における剣道の授業は、これまでにいくつもの問題が指摘されており、それらを解決する手立てとして近年では戦術学習を用いた剣道の授業研究が見られる。本研究では、主に本多（2012）及び菊池ら（2014）の先行研究を参考にしながら戦術学習を用いた剣道の授業実践を行うこととした。

本実践では、単元前半に攻防交代型試合教材を用い、単元後半から攻防混合型試合教材を行った。これらの試合教材と従来の剣道授業で行われてきた試合の違いは上述したように、打突部位の制限と攻撃と防御に分けて行うことである。最終的には、従来行なわれてき

た両者が自由に技を出し合える試合ができるようにするべきであるが、今回は初心者に対して攻防技能の習得と応じ技を限られた時間の中で身に付けさせることをねらいとしたので、以下の「攻防交代型試合教材」と「攻防混合型試合教材」の二つを教材として用いることとした。

①攻防交代型試合教材

柴田(2013)の研究を参考に、7m×7mのコート内で、攻撃側と防御側に分かれ、攻撃側が制限時間(30秒)内に最大3回までの打突を行い、有効打突数を競い合う教材とした。ただし、受けの技能の習熟を目指して、防御側にも相手の打突を正しく受けることができた場合得点をつけ、両者の有効打突数が同本数の場合はそれを用いて勝敗条件とした。

この教材を通じて、攻撃側は学習したことを活用して「打突の機会」を見つけたり作り出したりする動き、またそこに素早く打突する技能の習熟、防御側は応じ技につながる正しい受けの技能の習得、さらには相手の打突によって生まれる「打突の機会」に気づくといったことを期待している。

②攻防混合型試合教材

攻撃と防御がそれぞれある程度技能の習熟ができ、全員が防御時に「打突の機会」に気づけるようになった後に、応じ技の習熟を期待して攻防混合型の教材を考案した。ルールは攻防交代型試合教材と大きくは同じで、防御側が応じ技を出せるようにした。勝敗については、攻撃の際に奪った有効打突数と防御の際に応じ技によって奪った有効打突数の合計で争う。

本実践では単元を通して、攻撃側はただ闇雲に打突

するのではなく、学んだことを活かし「打突の機会」を理解した上での攻防を行えるようにする。また防御側は、本来剣道は攻撃と防御が一体であるので、攻撃を意識した防御を行えるようになること。さらには、「受け方」から段階的に学習し、応じ技の習得を目指すといった課題を防御側にも設定した。そのため、上記の教材を用い1時間内に習得したことを活用する場を設けることで、岩田(2012)が指摘する「内容」と「形式」を結びつけることができると考えられる。ただし、従来の剣道の授業に比べ、生徒に教える技能は少なくなってしまう。しかし、たとえ教える技能が少なくなったとしても、生涯スポーツにつなげることを目的に掲げている学校体育として行うのであれば、剣道の醍醐味を単元時間内において味わえるようにすることを優先すべき内容と考えて、単元計画を作成した。

2.4. 単元計画及び授業内容

9時間で構成された男女共習の授業は、剣道具を用いて体育館で行われ、剣道を専門種目としない保健体育教員1名によって行われた。単元計画については図1に示したとおりである。

本実践では、授業を通して「打突の機会」を理解することと応じ技の習得を目指し、攻撃と防御の両方に3つの戦術的課題を設定していたが、単元途中に教えていない新しい戦術を行う生徒がいたので、急遽攻撃側の戦術を一つ増やし、各2時間ずつ練習できるようにした。戦術の内容については、表1に示したとおり。

1時間目：オリエンテーション

剣道の特性について、DVD視聴、体捌きや基本動作の学習。

2時間目：着装、基本動作、基本打突の学習

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
学 習 過 程	オリエンテーション 基本動作	準備体操	準備運動・着装						自由練習 攻防交代型試合 (本数制限なし) 攻防混合
		着装	基本動作・基本打突						
		基本動作	○ ☆ 戦術的課題 1 1	○ ☆ 戦術的課題 1 1・2	○ ☆ 戦術的課題 1 2・3	○ ☆ 戦術的課題 2 3	○ ☆ 戦術的課題 3 4	○ ☆ 戦術的課題 3 4	
		基本打突	攻防交代型試合 (本数制限なし)	攻防交代型試合				攻防混合型試合	
			まとめ						

○:防御側 ☆:攻撃側

図1 単元計画

表 1 防御側と攻撃側の戦術的課題

戦術1	防御側	戦術1「正しい受け方で打突を受けよう」
	攻撃側	戦術1「相手の竹刀に触れずに隙を作ろう」
戦術2	防御側	戦術2「相手の打突によってできる隙を見つけよう」
	攻撃側	戦術2「打突によって隙を作ろう」
戦術3	防御側	戦術3「受けによってできた隙に打ち込む」
	攻撃側	戦術3「相手の竹刀に触れて隙を作ろう」
戦術4	防御側	
	攻撃側	戦術4「学習した戦術を組み合わせ隙を作ろう」

打突部位（面および胴）を正しく打突することを目標とし、二人組みでそれぞれ打ちと受けを交代しながら練習。

3時間目：「攻撃戦術①相手の竹刀に触れずに隙を作ろう」、「防御戦術①正しい受け方で打突を受けよう」

面を受けようと竹刀を上げることで胴に隙ができること、また逆に胴を打とうとすると面に隙ができることを学習。試しのゲームで攻防交代型試合（本数制限なし）を実施。

4時間目：「攻撃戦術①」及び「攻撃戦術②打突によって隙を作ろう」、「防御戦術①」

実際に打突することによって隙が生まれることを理解する学習。学んだ戦術と実際の攻防をしてみても独自の戦術を考える。攻防交代型試合（打突できる本数は3本に制限）を実施。

5時間目：「攻撃戦術②」及び「攻撃戦術③相手の竹刀に触れて隙を作ろう」、「防御戦術①」

竹刀に触れて隙が作れることを理解することと、防御しながら隙を見つけることの学習。

6時間目：「攻撃戦術③」、「防御戦術②相手の打突によってできる隙を見つけよう」

竹刀に触れて隙ができたところに打突できるようにすることを学習。

7時間目：「攻撃戦術④学習した戦術を組み合わせ隙を作ろう」、「防御戦術③受けによってできた隙に打ち込む」

これまでの戦術を組み合わせた攻撃についての学習。防御によって実際見つけた隙に打突する技の学習。

8時間目：「攻撃戦術④」、「防御戦術③」

相手の打突に対して応じ技を行えること、また相手が応じ技を行ってくるのでより相手を崩して攻撃することを学習。防御側も応じ技は打てるようにした攻防混合型試合を実施。

9時間目：学習したことを生かして攻防を行う

攻防交代型試合（本数制限なし）と攻防混合型試合を実施。

2.5. 授業の評価

2.5.1. 形成的授業評価の分析

毎時の授業後に高橋ら（1994）が作成した形成的授

業評価を実施した。生徒による総合的な授業の受け止め方を検証するとともに、生徒の学びの現状を把握したり、当初の単元計画の修正を行うこと、さらには結果から生まれた問題点を解決するための手段として活用した。

2.5.2. 試合教材における技のデータ分析

菊地ら（2014）を参考に、技能水準ごとに男女3名ずつ抽出し、単元前半と後半の2回に分け攻防交代型試合のビデオ撮影を行った。ただし、ビデオ撮影を行う際の攻防交代型試合は本数制限を設けない。その映像から、「一本打ち」および「受け」の出現頻度を記録し、また打突に関しては「有効打突」の本数も計測して、技能の高まりについて考察した。

2.5.3. 「攻撃の道筋シート」の分析

学習した戦術を生徒がどのように応用発展させていくのかを捉えるために、本多（2015）がオリジナルの攻防展開づくりのために用いた「攻撃の道筋シート」による記述分析を行った。先行研究に倣って、攻防の展開数及び使用した戦術の出現数と出現率を求め、生徒によって考え出された攻防展開が、学習した授業内容を応用・発展させたものなのかを検討した。

単元の前半（第4時）と後半（第8時）の計2回「攻撃の道筋シート」を活用することで、単元の中での生徒の思考力及び判断力の変化についても見ていく。

2.5.4. 運動有能感の測定

本研究において計画・実践された剣道授業を通して、生徒たちが自らの技能や仲間との関わりについての受け止め方にどのような影響を与えたのかを検証するため、岡澤ら（1996）によって作成された運動有能感尺度を用いて測定した。測定は単元前後の計2回行い、その変化について検討した。

2.5.5. 生徒による感想文の分析

毎時授業終了後に、本時の感想を生徒に自由記述で記入させ、記述内容についてKJ法を用いてカテゴリ分けをして分析を行った。

3. 結果及び考察

3.1. 形成的授業評価

表2は、1時間目から9時間目までの形成的授業評価の結果を示したものである。形成的授業評価では、各項目の平均点を評価基準に照らして1～5の評定により5段階で評価され、4以上は良い授業、3は普通の授業、2以下は改善を要する授業として捉えられる。

本実践における評価については、「協力」の次元において、単元全体を通して概ね良い傾向にあり、1時間目のみ「普通の授業」として捉えられる3で、2時

間目は最高の5にあがっており、それ以降も「良い授業」として捉えられる4の評定であった。また「学び方」の次元においては、授業展開とともに改善していく傾向にあり、1時間目の最も低い1と4時間目には2があるものの多くは3で、9時間目には4と評価されている。一方、「成果」「意欲関心」の次元では、増加傾向は見られなかった。以上の次元を合計した「総合評価」においては、授業が進むにつれ得点は増加していく傾向にあるものの、得点自体が低く、1時間目が2で、それ以降は全て3であった。

表2 形成的授業評価の結果

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
成果	2.16	2.09	2.19	2.04	2.10	2.13	2.22	2.22	2.27
	3	2	3	2	2	2	3	3	3
意欲・関心	2.30	2.60	2.56	2.50	2.53	2.50	2.50	2.63	2.66
	1	3	2	2	2	2	2	3	3
学び方	2.03	2.33	2.34	2.27	2.34	2.41	2.40	2.40	2.58
	1	3	3	2	3	3	3	3	4
協力	2.57	2.93	2.72	2.79	2.78	2.79	2.63	2.80	2.72
	3	5	4	4	4	4	4	4	4
総合評価	2.25	2.44	2.42	2.36	2.40	2.42	2.41	2.48	2.52
	2	3	3	3	3	3	3	3	3

上段:得点、下段:評定

今回の実践では、「仲良く学習」「協力的学習」によって構成される「協力」の次元についての結果が、単元を通して高かった。この要因としては、授業中基本的に4人一組の班活動で、班長が主になり練習の指示を出し、防具を付ける際に協力し合って素早く着用することを徹底させていたことが考えられる。また、授業を観察していると打ち方や攻防に関するアドバイスを班内で行っている場面が見受けられた。糸岡ら(2011)は、生徒同士で助言しあう時間を取っていても生徒の技能が未熟であれば助言できないと指摘しており、初心者が大半を占める剣道の授業では今回の実践のように、学習内容を意図的に減らし、ポイントを絞った授業が有効であることが示唆された。

一方で、「協力」を除く「成果」「意欲関心」「学び方」の次元と、4つの次元をあわせた「総合」の結果は評定が概ね3以下となっており決して良くはない。特に「精一杯の運動」「楽しさ体験」によって構成される「意欲関心」の結果が低くなっている。本多(2015)の研究においても、「意欲関心」の次元が最高で2と低かった。これについて本多は、「勢いのある授業」(高橋、2003)を保証し、授業で力点を置くとところに時間をかけるべきであると指摘している。本実践においては、その点を注意して剣道の醍醐味を味わえるように、毎時間の戦術を練習する時間や攻防といった生徒の活動時間を多く確保していた。しかし、男女共習授業であるため男子生徒と女子生徒が組む際、「恐怖」や「痛み」といった打突に関するネガティブな要因から、女子生徒が嫌がる場面があり、それゆえ男子生徒が気を使って積極的に打突出来ない状況が見られた。同じよ

うに男女共習の授業を行った菊池ら(2014)の実践では、簡易竹刀を用いることで打突に関するネガティブな要因を軽減させた結果、「意欲関心」の次元が一貫して高かった。今回行った授業では、そういった要因を軽減させるために打ち方について、「力任せに打たず打ったあとはすぐ竹刀を上げる」といったような指導を行ったが、不十分であったと考えられる。その結果、「楽しさの体験」や「精一杯の運動」の次元に影響を与え、今回の評価に繋がったと考えられる。

3.2 試合教材における技のデータ分析

3.2.1. 一本打ちの出現頻度

表3は、3時間目と9時間目に行った攻防交代型試合における抽出生徒のパフォーマンス(一本技)について記録したものである。ビデオ撮影を行ったこの2時間の試合教材においては、毎時間行った攻防交代型試合教材とは異なり、攻撃側が行える打突の本数制限は行っていない。その他のルールについては同様である。

表3 一本打ちの出現回数

技	部位	性別	技能水準	3時間目		9時間目	
				打撃	有効	打撃	有効
一本打ち	面	男	上位	5	2	2	2
			中位	18	1	1	1
			下位	6	0	2	2
			小計	29	3	5	5
		女	上位	6	0	1	0
			中位	5	0	3	1
			下位	5	0	4	0
		小計		16	0	8	1
		合計		45	3	13	6
	胴	男	上位	3	1	3	1
			中位	7	1	1	0
			下位	5	0	1	0
			小計	15	2	5	1
		女	上位	3	0	3	2
			中位	4	0	1	0
			下位	4	0	0	0
		小計		11	0	4	2
		合計		26	2	9	3

また、技能水準の分け方に関しては、生徒全員に剣道経験がなかったため、主に運動歴を参考にしながら、担当教員との話し合いの上で決めた。

単元3時間目の男子生徒3名において面の合計は29本で、そのうち有効打突は3本であった。女子生徒3名における面の合計は16本で、そのうち有効打突は0本であった。次に、胴において男子生徒の合計は15本、そのうち有効打突は2本であった。女子生徒においては、合計は11本で有効打突は0本であった。同様に9時間目の試合を見ると、抽出男子の面は5本打突し、そのうち有効打突は5本であった。女子生徒では、8本の面を打突し、1本が有効打突であった。胴打ちにおいては、男子生徒は5本打突し、そのうち

有効打突は1本で、女子生徒は4本打突し、2本が有効打突であった。一本打ちの場合、男女とも3時間目よりも9時間目のほうが打突する本数が減少し、有効打突であった本数が増加する傾向にあった。

3.2.1. 受けの出現頻度

表4は、単元3時間目と9時間目に行った攻防交代型試合における受けの出現頻度である。

単元3時間目において、面の受けは男子生徒3名で計18本、女子生徒3名で計14本出現した。また胴の受けでは、男子生徒2名で計9本、女子生徒3名で計8本出現した。それに対し単元9時間目では、面の受けが男子生徒2名で計10本、女子生徒2名で計8本であった。胴の受けに関しては、男子生徒3名で計4本、女子生徒2名で計5本であった。

受けの技能の場合、単元3時間目と単元9時間目を比べると、下位の男子生徒と中位の女子生徒を除いて概ね減少していた。また、受けの本数が0本の生徒が1名から3名と増えた。

表4 受けの出現回数

技	部位	性別	技能水準	3時間目	9時間目
受け	面	男	上位	4	0
			中位	11	1
			下位	3	9
			小計	18	10
		女	上位	6	2
			中位	2	6
			下位	6	0
			小計	14	8
		合計		32	18
	胴	男	上位	5	1
			中位	4	2
			下位	0	1
			小計	9	4
		女	上位	2	0
			中位	3	4
			下位	3	1
			小計	8	5
		合計		17	9

3時間目の攻防交代型試合の際は、生徒全員が初心者ということもあり、隙を見つけたり作り出したりすることは出来ず、さらには体さばきを含む基本的技能の不熟さも相まってその場で闇雲に打突していた。その結果、打突本数は多いものの有効打突はほぼ見られなかった。しかし9時間目では、単元を通して学習した「相手の竹刀に触れずに隙を作る」「相手の竹刀に触れて隙を作る」といった戦術に加え、当初教える予定がなかったものの生徒から自然と現れた連続技を学んできたことにより、闇雲に打突する生徒は減少し、学んだ戦術を活用して攻撃する生徒が多く見受けられた。表5からも一本打ちの有効打突の割合が飛躍的に上がっていることがわかる。これは、これまで指摘さ

れてきた「むやみやたらと振り回す攻防に終始する」(木原ら、2009; 岩田ら、2009; 八坂、2011) 現象から、無駄打ちがなく狙って打突することができおり、学んだ戦術を生かし「打突の機会」に効果的に打突するようになったと考えられる。

表5 一本打ちにおける有効打突の割合

部位	性別	3時間目	9時間目
面	男	10.3%	100.0%
	女	0.0%	12.5%
	計	6.7%	46.2%
胴	男	13.3%	20.0%
	女	0.0%	50.0%
	計	7.7%	33.3%

受けに関しては、攻撃側の技能が向上し打突本数も減少したために3時間目に比べ9時間目のほうが全体的に少なくなったと考えられる。また、7時間目以降に応じ技を学習したことにより、ただ相手の打突を受けるだけでなく、応じ技を意識して打ち落とししたりはじいたりする生徒が見受けられた。さらに、構えている際に相手から打突されないよう相手の竹刀を払って、相手の竹刀を正中線から外すといった、より高度な防御を行う生徒が出てきた。以上のことから、受けの本数が全体的に減少したと考えられる。

3.3. 出現した技の種類について

3.3.1. 攻撃の道筋シート

表6は、4時間目と8時間目に記入してもらった「攻撃の道筋シート」の結果である。今回は時間の関係上、班で一つずつ有効打突までの道筋を記入してもらった。

4時間目で記入された技は、1班と2班が「打突によって隙を作る」の戦術による「面胴」の連続技で、3班も同様に連続技の「胴面」であった。4班は、「相手の竹刀に触れずに隙を作る」戦術を用いた「面フェイント胴」であり、どの班も戦術数は1つであった。8時間目では、1班が「相手の竹刀に触れて隙を作る」から「相手の竹刀に触れずに隙を作る」に繋げる「払い面フェイント胴」であり、2班は戦術「相手の竹刀に触れて隙を作る」による「払い面」、3班は「打突によって隙を作る」の一つである「面胴」、4班が「相手の竹刀に触れずに隙を作る」から「打撃によって隙を作る」に繋げる「胴フェイント面胴」と記入していた。8時間目では、戦術を二つ組み込んだ道筋を立てていたり、素早さを強調して記入する班も見られた。

3.3.2. 班毎に出現した技について

表7は、班毎に8時間目に書かれた「攻撃の道筋シート」と実際にその班員が見せた技の種類を記述したも

表6 「攻撃の道筋シート」で考えられた戦術

	班	内容	戦術数
第4時	1	Aが面を打ち、Bが面を防御してできた隙にAが胴を打つ。	1
	2	Aが面を打ち、Bが面を防御してできた隙にAが胴を打つ。	1
	3	Aが胴を打ち、Bが胴を防御してできた隙にAが面を打つ。	1
	4	Aが面を打つふりをし、Bが面を防御してできた隙にAが胴を打つ。	1
第8時	1	AがBの竹刀を払いできた隙にAが面を打つふりをする。Bが面を防御してできた隙にAが胴を打つ。	2
	2	Aが素早く竹刀を払って打つ。	1
	3	Aが面を打つ。Bが面を防御した瞬間にAが胴を打つ。	1
	4	Aが胴を打つふりをして、Bが胴を守りできた隙にAが面を打ち、Bが面を防御してできた隙にAが胴を打つ。	2

のである。4つの班のうち、3つの班では「攻撃の道筋シート」で書いた技が実際の試合でも使われていた。さらに、今回の実践で確認できた23種類の技のうち、1班と4班は15種類もの技を試合では使っていた。一方で、3班では、メンバーの誰からも「面胴」を確認することは出来なかったが、さらに「相手の竹刀に触れて隙を作る」を加えた「払い面胴」が確認された。しかし、3班とその他の班を比較すると、繰り出された技の種類が5種類と少なかった。

表7 考えられた戦術と実際に出現した技

1班	AがBの竹刀を払いできた隙にAが面を打つふりをする。Bが面を防御してできた隙にAが胴を打つ。(払い面フェイント面)
	・面胴 ・払い面 ・面フェイント胴 ・抑え胴
	・抑え胴 ・面胴 ・面胴 ・払い面胴 ・胴フェイント面
	・抑え胴フェイント面 ・抑え面 ・払い面フェイント胴
	・抑え面フェイント胴 ・胴フェイント面
2班	・胴フェイント面胴 ・面すりあげ面 ・胴打ち落とし面
	Aが素早く竹刀を払って打つ。(払い面)
	・胴フェイント面 ・面フェイント胴 ・面フェイント胴フェイント面
	・払い面 ・抑え胴 ・面胴 ・面フェイント面 ・胴面
3班	・払い面フェイント胴
	Aが面を打つ。Bが面を防御した瞬間にAが胴を打つ。(面胴)
	・払い面胴 ・払い面フェイント胴 ・払い面
	・払い胴 ・面フェイント胴
4班	Aが胴を打つふりをして、Bが胴を守りできた隙にAが面を打ち、Bが面を防御してできた隙にAが胴を打つ。(胴フェイント面胴)
	・面胴 ・胴フェイント面 ・払い面フェイント胴 ・払い面
	・面胴 ・払い面胴 ・面フェイント胴フェイント面 ・面フェイント胴
	・胴面 ・胴フェイント面胴 ・面胴面 ・抑え胴
	・胴フェイント面フェイント胴 ・面返し胴 ・面抜き胴

上段:考えた戦術、下段:実際に出現した技

今回の授業の中で、教師が生徒全体の前で例示した技は、「面フェイント胴」、「胴フェイント面」、「払い面」、「抑え胴」、「面胴」、「胴面」、「面返し胴」、「面抜き胴」、「胴打ち落とし面」、「抑え胴フェイント面」、「払い面フェイント胴」の11種類の技のみであり、その他の12種類の技は、生徒たちが授業で学んだ戦術を応用・活用したことによって生み出されたものであると考えられる。

「攻撃の道筋シート」において、4時間目では単元序盤ということもあり授業中に学んだことをそのまま書いていっているように見受けられた。そのため実際にその技に取り組んでみての課題も、「声を出す」や「全員が1本取れるようにする」といった、技術以外の戦術課題にはならない内容が多かったが、8時間目になると班毎の練習内容や攻防の様子から道筋を選択してお

り、またその課題内容についても、共通して竹刀の振る速さがあげられていた。

今回の出現した技や「攻撃の道筋シート」に書かれた攻防展開は、多くても戦術数が2つまでしかなかったが、本多(2015)の研究のなかで考案された攻防展開には、戦術数が3つ含まれるものも存在した。これは実際に防具を付けて攻防を行ったかどうかによって変わってくると考えられる。練習でも戦術を増やしてより高度なことを行おうとすれば、間合いの関係上、コンパクトに素早い振りや体さばきが要求される。初心者の多い中学校の剣道授業では、その技能レベルに到達するのは非常に難しいため、戦術数が2つでも十分に学んだことを応用・発展させたといえるであろう。

班毎の技については、1班と4班が15種類もの技を攻防の中で繰り出していた。これらの班は、練習中に多くの戦術を組み合わせ工夫しており、さらに「攻撃の道筋シート」において戦術数が2つの技を考えている。これは単元を通して思考判断が高まり、その結果多くの技を考え、発揮できたと考えられる。しかし、その他の班が決して思考判断の高まりが見られなかったわけではない。2班は、「攻撃の道筋シート」から分かるように、生まれた隙に素早く打突出来るよう練習を行っていた。特に、「払い面」に関しては、払う動作と振りかぶる動作を同時に行うことで非常に素早い打突を行っていた。

一方、ほかの班に比べて3班は技の数が非常に少ない。原因としては、班の構成が考えられる。今回の実践では、普段から体育で行われているグループを基礎として編成しているので、技能レベルによる偏りも存在する。そんな中、3班は4人中3人が女子生徒で構成された唯一の班であった。そのため、男女で試合を行うと、特に女子生徒のほうの打突意欲が低下してしまい、3班が周りと比べて技が少なかったと考えられる。ただし、その3班も含めどの班も戦術数が2つ含まれる技を繰り出し、また有効打突までの道筋として記した「攻撃の道筋シート」と同様の技、あるいは関連するような技も見受けられた。

例えば、1班の「攻撃の道筋シート」は、「竹刀に触れて隙を作る + 竹刀に触れずに隙を作る」という

組み合わせで、記入した技以外に同様の戦術を活用した技は2種類、それぞれの戦術でもいくつか見られる。また、自然発生的に出現した「打撃によって隙を作る」戦術である連続技は、3時間目に生まれた。4時間目の「攻撃の道筋シート」でも分かるように、元々教えていた戦術よりも多くの技が書かれている。このことから、初心者にとってどちらの戦術も、一度狙っている打突部位と異なる部位へ相手の竹刀を誘導して隙を作るという点で似ていると感じているのではないかと推察できる。そうすると「払い面胴」といった技も関連してくる。同様にほかの班も見えていくと、2班は「竹刀に触れずに隙を作る」戦術を用いている技に加え、「払い面フェイント胴」といったさらに自分たちの得意な技を発展させたものも見られる。3班には、「面胴」を発展させた「払い面胴」や理屈が似ている「面フェイント胴」、それを発展させた「払い面フェイント胴」などがある。4班も1班と同様に関連する技が多くあり、戦術も「竹刀に触れずに隙を作る＋打撃によって隙を作る」と、ともに理屈が似ている技の組み合わせであることから、4つの班の中で唯一、三段わざと呼ばれる「面胴面」が見られた。以上のことから、技能だけでなく思考力や判断力の高まりに本実践が有効であったと推察できる。

3.4. 運動有能感について

表8は、対象者16名の単元前後における運動有能感の測定結果及び対応のあるt検定により有意差検定を行なった結果である。身体的有能さの認知については、単元前の2.52 (± 0.99) から単元後の2.50 (± 0.84) と0.02点の低下が見られた。統制感については、単元前の3.66 (± 0.89) から単元後の3.86 (± 0.84) と0.2点の向上が見られた。受容感については、単元前の3.61 (± 1.06) から単元後の3.88 (± 0.68) と0.27点の向上が見られた。上記の3つの因子の合計からなる運動有能感については、単元前の3.26 (± 0.83) から単元後の3.41 (± 0.59) と0.15点の向上が見られた。しかしながら、すべての因子において有意差は見られなかった。

表8 運動有能感の変化 (全体)

	N:16		有意差
	単元前 M(SD)	単元後 M(SD)	
身体的有能さの認知	2.52 (±0.99)	2.50 (±0.84)	
統制感	3.66 (±0.89)	3.86 (±0.84)	
受容感	3.61 (±1.06)	3.88 (±0.68)	
運動有能感	3.26 (±0.83)	3.41 (±0.59)	

続いて、表9は男子生徒7名の単元前後における運動有能感の測定結果及び対応のあるt検定により有意差検定を行なった結果である。有意差が認められた結果について以下に示す。

統制感では、単元前4.11 (± 0.52) から単元後の4.46 (± 0.59) と0.35点の向上が見られ5%水準で有意差が認められた。その他の因子については、得点は向上しているものの有意差は認められなかった。

表9 運動有能感の変化 (男子)

	N:7		有意差
	単元前 M(SD)	単元後 M(SD)	
身体的有能さの認知	2.50 (±1.25)	2.68 (±1.02)	
統制感	4.11 (±0.52)	4.46 (±0.59)	*
受容感	3.43 (±1.11)	3.64 (±0.60)	
運動有能感	3.35 (±0.85)	3.60 (±0.61)	

*p<0.05

表10は、女子生徒9名の単元前後における運動有能感の測定結果及び対応のあるt検定により有意差検定を行なった結果である。有意差が認められた結果について以下に示す。

受容感において、単元前3.75 (± 0.99) から単元後4.06 (± 0.69) と0.31点の向上が見られ5%水準で有意差が認められた。

表10 運動有能感の変化 (女子)

	N:9		有意差
	単元前 M(SD)	単元後 M(SD)	
身体的有能さの認知	2.53 (±0.71)	2.36 (±0.64)	
統制感	3.31 (±0.96)	3.39 (±0.70)	
受容感	3.75 (±0.99)	4.06 (±0.69)	*
運動有能感	3.19 (±0.80)	3.27 (±0.53)	

*p<0.05

・「身体的有能さの認知」について

「身体的有能さの認知」において、本実践では有意な向上は認められなかった。小畑ら(2009)は、「できた」という自己評価を多く行なわせることが、「身体的有能さの認知」を有意に高める要因であると述べている。今回の授業では攻防の楽しさを味わえるように、活動時間を多く設けた。また、毎時の最後には試合教材を用いてゲームも行い、学んだことを活用する場を設けた。

しかし、いくら学んだ戦術を用いてよい攻めを見せても防がれてしまえば、それは「できなかった」になってしまう。特に、初心者には慣れない動きばかりなので、「できた」経験よりも「できなかった」経験が多くなってしまったと考えられる。そのため、実際に戦術を活用して「できた」と感じるべき場面でも、そう捉えることができず「身体的有能さの認知」が高まらなかったと考えられる。

また女子生徒は、有意差こそないものの得点は低下している。これは、男子生徒と組んだ際の「痛み」や「怖い」といった感情から、思うように活動できず、男子生徒よりも「できなかった」経験が多くあったこ

とから、このような結果になったと考えられる。

・「統制感」について

「統制感」については、男子生徒に5%水準で有意な向上が見られた。岡澤ら（1996）は、「闇雲に努力するのではなく、何を努力するか知って努力すること」が統制感を高めるためには必要であると述べている。今回の授業は、単元を通して「打突の機会」を生み出す、または気づけるよう戦術を教えてきた。その戦術練習を行なうときに指示を出すのが班長であるが、どの班も男子生徒が班長であった。さらに「攻撃の道筋シート」を記入する場面でも、今回は時間の関係上班で一つ考えるようになったので、主に男子生徒が発言し、女子生徒はそれを聞くというところが多かった。そのため男子生徒の方が比較的ゴールまでの見通しを持って取り組んでいたために「統制感」を高める要因になったと考えられる。

・「受容感」について

「受容感」については、女子生徒に5%水準で有意な向上が見られた。剣道の授業を行う上で課題である剣道具の着脱を仲間と協力して行なわせたり、グループ毎の活動を多く取り入れた本実践が女子生徒の「受容感」に影響及ぼしたと考えられる。特に女子生徒は、剣道具を着ける際、「面着けてー」と仲間に手助けしてもらっただけでなく、胴や垂も互いに確認しあったりアドバイスしたり協力して毎回行っていたのが影響したと考えられる。

・「運動有能感合計」について

本実践において「運動有能感」は、単元前後での平均得点は上がったものの、有意差は見られなかった。有意差が見られたのが、男子生徒と女子生徒がそれぞれ「統制感」と「受容感」だけであったのが「運動有能感」が有意に向上しなかった原因である。打突部位の制限や試合教材の工夫など具体的に学ばせたいことに焦点を当てているが、実際は勝ち負けによって生徒の自己評価が変わってしまうことが影響していると考えられる。

3.5. 自由記述について

毎時の授業感想をKJ法で11のカテゴリ分類を行った。カテゴリは、表11に示したとおりである。

表12は、生徒の毎時間の授業感想をカテゴリ別に集計した結果である。これによると、1時間目は「すり足が難しい」などの「体さばき」に関する記述が最も多かった。2時間目は、「面を着けるのが難しかった」などの「剣道具」に関する記述が多かった。3時間目以降は「試合」と「戦術」に関する記述が多く見られた。

1時間目において最も多く記述された「体さばき」や2時間目の「剣道具」から、初心者にとって慣れない動きや剣道具を着装することは難しいと再確認できる。ただし、どちらの時間も、それらを中心とした授業を行なっていないので、「プラスのこと」にカテゴリされる「剣道楽しかった」や、「剣道具」の「次はもっと早く防具をつけたい」という記述から、適切な課題であったと考えられる。剣道具をできるだけ自分でつけさせようと授業を展開していたら、また違う結果が出ていたと考えられる。

表 11 カテゴリ分類

分類名	例
剣道具	面をもっと早く着けたい
体さばき	すり足が難しい
プラスのこと	楽しかった
試合	試合で頑張ったけど負けてしまった
打突	しっかり面を打ちたい
受け	胴を受けるのが難しい
分かったこと	声を出さなければいけないことが分かった
マイナスのこと	外れると痛そう
戦術	応じ技を使うことができた
友だち	友だちの動きがすごくよい
その他	

表 12 カテゴリ別の集計結果

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時
剣道具	2	9	4	0	0	1	0	0	0
体さばき	7	1	2	2	1	0	0	0	0
プラスのこと	4	2	0	0	0	0	1	0	3
試合	0	0	9	4	7	2	5	3	9
打突	0	3	1	2	2	2	0	3	0
受け	0	1	1	0	4	0	0	0	1
分かったこと	4	0	0	1	0	0	1	0	1
マイナスのこと	0	1	0	1	0	1	0	1	0
戦術	0	0	1	6	5	10	12	10	4
友だち	0	0	1	1	0	2	3	0	1
その他	1	3	1	1	0	0	0	0	0

3時間目以降は、戦術を学習したあと毎時間試合教材に取り組んでいたため、単元終了まで「試合」と「戦術」の2つが常に高い。「試合」に関しては、肯定的な記述が多くある一方で、「一本とるのが難しい」といったことも記述されていた。実際に生徒たちは、有効打突を打っているものの、生徒が審判しているのでなかなか一本が評価されていないように感じた。「戦術」に関しては、6時間目から非常に高くなっているが、攻撃側の戦術に交じり「受けているときに相手の隙を見つけた」などの、防御側に設定した課題についての記述も見られ、受けの技能が上達していると考えられる。ただし、7時間目に「戦術」が非常に高くなっているのは、「応じ技」を教えたためであり、「応じ技が難しい」といった記述が多く見られた。しかし、「応じ技」以外の戦術については習得でき活用できたとの記述が多かった。

以上のことから、剣道の醍醐味を味わえる単元を目指した本実践で、3時間目以降一貫して「試合」と「戦術」の記述が多かったのは、それらを意識して取り組めていたと考えられ、一定の評価ができると考えられる。

また、「試合」と「戦術」において「試合が楽しかった」「面で一本取れてうれしかった」「作戦が上手くいった」「楽しかった」というような、ポジティブな回答も多くあった。このことから、本実践における攻撃と防御の両方に戦術的課題を設定した教材を用いた学習により、ただ闇雲に打ち合うだけの攻防には陥らず、剣道の醍醐味である攻防の駆け引きの楽しさを味わえていたと考えられる。

3.6. 総合考察

授業の結果、生徒たちは学んだことを応用発展させ、「打突の機会」を理解して攻防を行うことができた。これは、攻防技能を高めることに重きを置いて、打突部位の制限や戦術学習の活用、攻撃か防御の一方に集中して取り組める教材、「攻撃の道筋シート」で有効打突までの見通しを持たせたことなどが要因として考えられる。

また、生徒の感想においても、3時間目以降一貫して「試合」と「戦術」に関することが多かったことから、攻防技能を高めようとした意図に沿った授業が出来たと考えられる。しかしながら、運動有能感や形成的授業評価においては、望んでいたような結果が得られなかった。これについては、「できた」経験が単元を通して少なくなってしまうことが原因として考えられる。実際は技能や思考判断が高まっているものの、それを試合教材において評価するのが生徒であったため、上手く評価されず、技能の高まりとして感じるができなかったと推察される。

また、男女で組んだ際、女子生徒は「痛み」「怖さ」といった感情から消極的になる傾向があり、それゆえ男子生徒も積極的にいけない場面が多く見られた。これらのことから、成功体験をより多く感じられる教材や、打突時に生じる痛みの軽減の必要性が示唆された。

4. まとめ

本研究では、中学生を対象とした攻撃と防御の両方に課題を設定した剣道の授業を計画及び実践し、その効果を検証した。その結果、「打突の機会」の理解、攻防技能や思考判断の高まりが見られ、短時間で生徒が戦術を理解し活用できたと考えられる。また、自由記述からも攻防の駆け引きを楽しんでいると記述した生徒が多くいた。一方で、試合教材を行なう場面で生徒が「できた」と実感できることが少なかったことなど課題点も浮き彫りになった。

以上のことから、今回の授業は、生徒が短時間で攻

防の駆け引きを行い、それを楽しめるようにするには有効であることが示唆された。また今回、防御側に戦術的課題を設定したことにより、「受け」の技能が向上し、攻撃側はより隙を作り出すために工夫を行っていた。さらに段階的な指導によって応じ技の習得と活用に効果があったと推察できる。今後は、今回出てきた課題を改善し、より効果的な授業を検討していきたい。

参考文献

- 本多壮太郎（2012）剣道の醍醐味を伝える“戦術学習”を提案する，体育科教育，60（1）：18-22.
- 本多壮太郎（2015）仲間と協同的に取り組む剣道の戦術学習に関する研究，福岡教育大学紀要，64（6）：1-8.
- 糸岡夕里・日野克博・中岡祐紀・佐伯沙織・池内裕紀（2011）中学校における「剣道」の授業実践—生徒の剣道に対するイメージに着目して—，愛媛大学教育紀要，58：137-144.
- 岩田靖・中村恭之・三井清喜（2009）「対人的技能の面白さ」をクローズアップする—剣道の教材作り—，体育科教育，57（9）：62-67.
- 岩田靖（2012）本多提案に賛同する立場から—学習内容の「組み替え」と運動課題の「誇張」の視点，体育科教育，60（1）：22-23.
- 木原資裕・江口大祐・森明日香・草間益良夫・坂東隆男（2009）小学校における簡易試作用具を用いた授業実践，武道学研究，42（1）：9-21.
- 菊地耕・吉野聡・柴田一浩・佐藤豊・宇井俊介・斉藤拓真（2014）一撃の攻防を強調する剣道の授業づくりとその有効性，体育学研究，59：789-803.
- 三藤芳生（2014）中学校武道必修化アンケート調査結果について，月刊「武道」3月号：156-163.
- 小畑治・岡澤祥訓・石川元美・森本寿子（2009）運動有能感を高める鉄棒運動の授業づくり—小学校高学年の実践から—，奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要，18：91-99.
- 岡澤祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎（1996）運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究，スポーツ教育学研究 16（2）：145-155.
- 柴田一浩（2013）新・苦手な運動が好きになるスポーツのコツ②剣道，ゆまに書房：40-41.
- 高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎（1994）体育授業の「形成的評価法」作成の試み：子どもの授業評価の構造に着目して，体育学研究，39（1）：29-37.
- 高橋健夫（2003）体育授業を観察評価する：授業改善のためのオーセンティック・アセスメント，明和出版，1-6.
- 立野龍太郎・本多壮太郎（2015）対人的攻防の醍醐味を味わう剣道の授業展開に関する研究—学習者の思考力・判断力の高まりに着目して—，日本武道学会第48回大会研究発表抄録：86.
- 八坂和典（2011）武道の必修化に向けた剣道授業の実践の事例と課題，月刊「武道」10月号：142-149.